



HAL
open science

Construire le concept d'habiter avec des élèves de cycle 3

Quentin Lecomte

► **To cite this version:**

Quentin Lecomte. Construire le concept d'habiter avec des élèves de cycle 3. Education. 2019. dumas-02521175

HAL Id: dumas-02521175

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02521175>

Submitted on 27 Mar 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Mémoire

Construire le concept d'habiter avec des élèves de cycle 3

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

**soutenu par
Quentin Lecomte
le 19 juin 2019**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Eveline Goger, directrice de mémoire

Julien Garnier, membre de la commission

Table des matières

REMERCIEMENTS	1
INTRODUCTION	2
<u>1ÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE.</u>	<u>4</u>
1. L'ÉVOLUTION DE LA GÉOGRAPHIE ET L'APPARITION DU CONCEPT D'HABITER.	4
1.1. DE LA GÉOGRAPHIE PHYSIQUE À LA « NOUVELLE GÉOGRAPHIE ».	4
1.2. L'APPARITION D'UN NOUVEAU CONCEPT CLÉ : « HABITER ».	6
1.3. LES TROIS MANIÈRES DE PENSER L' « HABITER ».	8
2. LA PLACE DU CONCEPT D'HABITER DANS LES PROGRAMMES OFFICIELS DU 26 NOVEMBRE 2015.	10
2.1. LE CONCEPT D'HABITER FIL DIRECTEUR DES PROGRAMMES OFFICIELS DU 26 NOVEMBRE 2015.	10
2.2. POURQUOI LE CONCEPT D'HABITER DANS LES PROGRAMMES ?	11
3. LE CONCEPT D'HABITER : UN LIEN ENTRE LES DIFFÉRENTS CONCEPTS GÉOGRAPHIQUES.	12
3.1. LE CONCEPT D'ESPACE EN GÉOGRAPHIE.	12
3.2. LE CONCEPT D'HABITER ET LE DÉVELOPPEMENT DURABLE	14
3.3. DES DÉFINITIONS CLÉS POUR COMPRENDRE COMMENT HABITER.	16
<u>2ÈME PARTIE : MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE.</u>	<u>18</u>
1. LE CONCEPT D'HABITER À TRAVERS LE THÈME 3 : « MIEUX HABITER ».	19
1.1. PRÉSENTATION DE LA SÉQUENCE.	19
1.2. LES SUPPORTS UTILISÉS	22
1.3. L'UTILISATION VARIÉE DE DOCUMENTS.	23
2. LA MISE EN PLACE PÉDAGOGIQUE DE LA SÉQUENCE.	24
2.1. FAVORISER LA PLACE DE LA NATURE EN VILLE.	24
2.2. LA GÉOGRAPHIE AU SERVICE D'UNE ÉCOCITOYENNETÉ : L'INTÉRÊT DU RECYCLAGE.	28
2.3. LES ÉCOQUARTIERS : LA MANIÈRE DE MIEUX HABITER ?	30
CONCLUSION.	33
BIBLIOGRAPHIE.	34
TABLE DES ILLUSTRATIONS	37
ANNEXES	38
4ÈME DE COUVERTURE	42

Remerciements

Je souhaite remercier en premier lieu ma directrice de Recherche, Madame Évelyne Goger pour m'avoir suivi tout au long de l'année et m'avoir aidé à finaliser ce mémoire.

Mes remerciements s'adressent également aux membres de l'équipe éducative de l'école Au Fil du Rhonne de Téléché ainsi qu'à ma MAT, Madame Laetitia Goulard.

Pour finir, je souhaite remercier mon entourage et plus particulièrement Blandine qui m'a soutenue et permis de finaliser ce mémoire.

Introduction

« L'enseignement de la géographie tant à l'école élémentaire qu'au collège ou au lycée est en question : c'est un constat admis aujourd'hui par la majorité des acteurs. Peu enseignée aux jeunes enfants, voire pas du tout, puis mal enseignée, perçue souvent comme inutile par les élèves et les parents, malmenée, dominée par l'histoire, la géographie enseignée est dans une situation à la fois bien connue mais difficile à préciser. » (Le Roux, 2005)

Voici ce qui est annoncé au sujet de la géographie dès les premières lignes de l'ouvrage d'Anne Le Roux (2005) intitulé : « Didactique de la géographie ». En effet, la géographie est une discipline qui reste difficile à enseigner pour bon nombre d'enseignants qui, la plupart du temps ont une formation d'historien et non de géographe. La géographie reste cependant une discipline dont sa place est aussi importante que celle de l'histoire. Elle permet la compréhension du monde qui nous entoure et participe au développement de l'élève comme futur citoyen. Ainsi, il est dès lors important que les élèves soient confrontés à la géographie le plus rapidement possible.

Les programmes officiels du 26 novembre 2015 (B.O.E.N., 2015) indiquent que les élèves sont amenés à étudier la géographie seulement à partir du cycle 3 (CM1-CM2). Néanmoins, les élèves se trouvent confrontés à la géographie au cycle 2 et même au cycle 1 par ce que l'on appelle « la découverte du monde » (B.O.E.N., 2015). Cet item est présenté comme étant une entrée à la géographie. La géographie est introduite progressivement et se fait selon l'âge et le développement de l'enfant. L'enseignement de la géographie revêt plusieurs enjeux. Le premier objectif de la géographie est « de donner une intelligibilité au monde dans lequel vivent les élèves et dont ils sont et seront acteurs » (EDUSCOL, 2018). Cet objectif de donner une meilleure compréhension du monde et d'amener les élèves à mesurer l'ensemble de ses mutations vise à faire en sorte que les élèves deviennent de plus en plus sensibles aux rôles qu'ils peuvent jouer dans la gestion et l'organisation de leur territoire. Ainsi, la géographie a pour objectif de « remplir une véritable mission d'éducation civique et de formation du citoyen » (EDUSCOL, 2018). Il faut également insister sur le fait que l'enseignement de la géographie doit passer par la prise en compte de ce que les élèves savent avant d'effectuer des séances.

Ainsi dans le cadre de ce mémoire il s'agira de nous demander comment amener les élèves à réfléchir sur les manières de mieux habiter à partir du concept d'habiter en cycle 3 ?

Ce mémoire sera divisé en deux parties. La première partie sera basée sur les fondements scientifiques de la géographie. La deuxième partie interrogera ma pratique d'enseignement de la géographie dans une classe à double niveau (CM1-CM2). Elle consistera en l'étude d'une séquence portant sur le thème 3 : « Mieux habiter » à mettre en relation avec le thème 1 : « Découvrir les lieux où j'habite ».

1. L'évolution de la géographie et l'apparition du concept d'habiter.

1.1. De la géographie physique à la « nouvelle géographie ».

C'est lors de la défaite de 1870 face à la Prusse incluant la perte de l'Alsace et de la Lorraine suite au traité de Paris que la Géographie française tend à s'affirmer. Au cours du XIX^{ème} siècle, la géographie a connu un essor en Allemagne et la défaite face à l'armée prussienne réveille les consciences. En effet, une idée se répand très rapidement en France. On pense que l'Allemagne a remporté la guerre grâce à sa maîtrise de la géographie qui s'est fait suite à un enseignement de la géographie de plus en plus soutenu par les autorités. Ainsi, en 1872, Jules Simon qui est alors ministre de l'instruction publique fonde de nouveaux programmes en y insérant un enseignement plus modernisé de la géographie (Scheibling & Borne, 2015). La géographie prend sa place comme discipline scolaire et a pour but de faire émerger au même titre que l'histoire un patriotisme unilatéral.

C'est dans ce contexte d'une géographie mise au goût du jour que Paul Vidal de la Blache va lutter pour promouvoir la géographie en tentant de la placer au même niveau que celle de l'Allemagne. Paul Vidal de la Blache est historien de formation. En 1875, il est nommé à l'université de Nancy où il sera plus tard nommé à la chaire de géographie. Pour beaucoup, il est considéré comme le père de la géographie « moderne » française. Il est l'un des créateurs de la revue de géographie, *l'Annale de géographie* dont le premier numéro paraît en 1893. Sa vision de la géographie est celle d'une géographie qui se veut être une science de la nature. Ainsi, il dit que la géographie n'est pas la science de l'homme mais celle des lieux (Vidal de la Blache, 1913). Néanmoins, c'est Paul Vidal de La Blache qui est l'initiateur d'une géographie politique voir patriotique. La géographie vidalienne reste longtemps comme le modèle géographique à suivre en France. A l'instar de Paul Vidal de La Blache, l'étude de la géographie pose au fil des années, un certain nombre de questions. Ainsi, en parallèle de l'Histoire les géographes vont s'appuyer sur les théories marxistes et vont se lancer dans des études géographiques reposant sur l'économie (Pailhé, 2003, p. 55).

Suivant encore une fois le contexte politique et économique la géographie connaît un tournant dans les années 1950 en France. L'augmentation importante de la population française liée à une forte immigration et au baby-boom ainsi que la forte croissance économique du moment tend à restructurer l'espace et favorise l'émergence d'un nouveau courant géographique. La « nouvelle géographie » naît aux États-Unis, lieu où la littérature géographique devient de plus en plus prolifique. Un certain nombre de théories découlant de l'École de Chicago (dont le fondateur Ezra Park est un sociologue) se réunissent autour d'un même courant. En France, la « Nouvelle géographie » éprouve tout de même certaines difficultés à percer. Cela s'explique par le fait que la géographie vidalienne continue à avoir un poids énorme en Géographie. De plus, la géographie marxiste s'est bien implantée dans les années 50. La lente pénétration de la « nouvelle géographie » aboutit à une nouvelle définition de ce qu'est la géographie. La géographie devient une « science de l'organisation de l'espace » (Scheibling & Borne, 2015, p. 89). Elle fait donc face à l'aménagement du territoire et réunit désormais la géographie physique, la géographie humaine ainsi que la géographie régionale. On est alors loin de l'époque où le géographe ne s'intéresse seulement au milieu naturel et à ses caractéristiques. On s'intéresse dorénavant à la place de l'Homme dans son milieu (Scheibling & Borne, 2015, p. 89).

La « nouvelle géographie » ouvre dès lors de nombreuses portes. Il faut ici noter la place importante que revêt la géographie dite sociale et culturelle. Cette géographie porte sur l'analyse de l'aménagement des espaces par rapport à son organisation sociale. Elle apparaît suite aux travaux d'Armand Frémont, géographe français qui introduit la notion d'espace vécu (Frémont, 1980). L'espace vécu peut être défini comme un espace qui est approprié par l'Homme. La « nouvelle géographie » donne une forte impulsion aux différentes recherches. Il est finalement à noter que la géographie tout comme la « nouvelle géographie » « s'adapte aux mutations du monde contemporain » (Scheibling & Borne, 2015, p. 104). L'idée importante à noter dans l'évolution de la géographie est qu'elle ne considère désormais plus le milieu naturel comme simple explication de l'organisation humaine. Ce phénomène se perçoit avec l'émergence d'un nouveau concept en géographie. Il s'agit du concept d'« habiter » qui devient incontournable dans le paysage géographique depuis quelques années. Ce concept qui fut mis au goût du jour par le géographe français Olivier Lazzarotti (Lazzarotti, 2006) tend à expliquer par sa seule présence l'organisation spatiale faite par l'Homme.

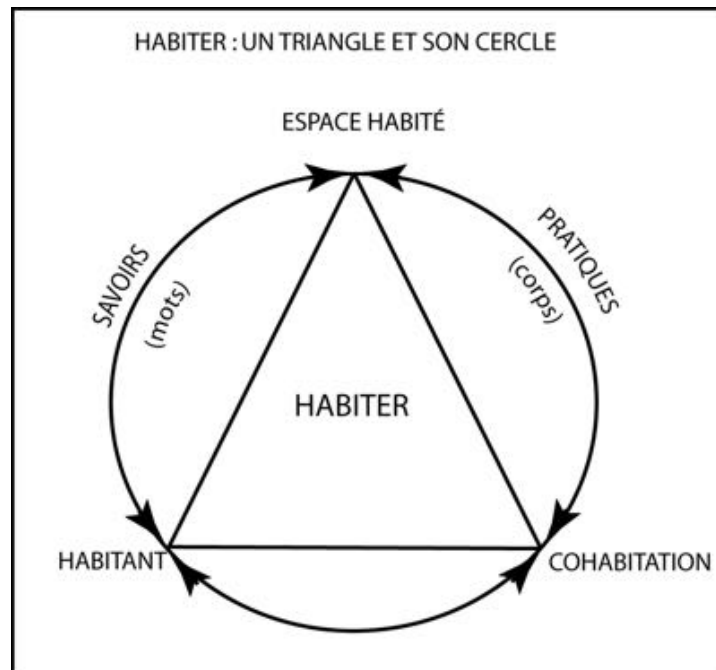
1.2. L'apparition d'un nouveau concept clé : « habiter ».

Ce concept prend naissance en philosophie. Martin Heidegger (1889-1976), philosophe allemand dit que : « l' « habiter » est l'irréductible condition des êtres humains en tant qu'habitant de la Terre ou habitant la Terre. » (Stock, 2004). À partir de ce concept, il crée un lien entre le fait de bâtir et le fait d'habiter. L'importance de la pensée de Martin Heidegger à travers le concept d' « habiter » se perçoit surtout dans le fait qu'il est l'un des premiers à distinguer radicalement l' « habiter » à « se loger » qui pour lui ne relève que d'un simple acte fonctionnel. C'est cette idée qui est reprise en géographie et qui permet de définir le concept d'habiter au sens géographique du terme. Ainsi, il s'agirait de dire que l' « habiter » regroupe les différentes manières de pratiquer les lieux. L'habiter est donc pour ainsi dire le rapport à l'espace exprimé par les pratiques des individus. Olivier Lazzarotti, professeur de géographie à l'université de Picardie Jules Verne et auteur de l'ouvrage *Habiter : la condition géographique* paru en 2006 fait de le concept d'habiter un concept central qui tend à définir sa propre pratique de la géographie (Lazzarotti, 2006). Il en donne une définition partielle : « D'un côté habiter c'est faire une expérience du monde, une expérience géographique donc. Elle est celle de tous et de toutes : être dans son logement, parcourir la ville, traverser les continents en sont autant de formes, de manifestations, parmi tant d'autres. D'un autre côté, l' « habiter » mis entre guillemets, définit le concept d'une science, la science géographique : son projet est de mettre des mots sur cette humaine expérience : l' « habiter » situe ainsi la portée et l'intérêt du concept : accéder, par la géographie, aux processus identitaires et sociaux de l'humanité habitante. » (Lazzarotti, 2014, p. 3). Néanmoins, il exprime dans le préambule de sa définition que le terme même d'habiter est relativement complexe et qu'il est souvent assimilé au simple fait de se loger. De plus, il faut ajouter à cela que la définition d'habiter est en constante évolution. Ainsi, nous pouvons ajouter à cette définition que l'Homme est le seul être vivant à habiter le monde. En effet, contrairement aux autres espèces d'êtres vivants qui se contentent d'y vivre, l'Homme s'y inscrit en tant qu'être pensant. L' « habiter » est pour ainsi dire un ensemble de pratiques des différents lieux qu'il faut aujourd'hui mettre en relation avec un contexte de mobilité accrue. On peut dès lors dire qu'habiter en géographie est défini en tant que rapport aux lieux de la vie quotidienne et non à la Terre, selon ce que font les individus avec les lieux, c'est-à-dire les usages qu'ils en font, selon le fait où nous nous débrouillons avec les lieux dans un contexte de mobilité accrue, selon une variété de manières de pratiquer les lieux. Pour résumer, il s'agit à travers le concept d'habiter d'étudier les différents modes d'habiter.

Définir le concept d'habiter n'est pas chose aisée. En réalité il faudrait voir ce concept comme processus. Ainsi, « habiter » dans sa dimension géographique est : « l'expérience de soi et des autres à travers le monde » (Lazzarotti, 2013). C'est à partir de ces mots qu'Olivier Lazzarotti nous livre un schéma du processus d'habiter disponible sur le site *géocofluence* dans son article « Habiter : notion à la une » (Lazzarotti, 2013). Il convient donc dorénavant d'en donner une explication à travers la définition des différentes notions participant au processus d'« habiter ».

Le processus d'« habiter » relève de trois notions clés, l'« espace habité », la « cohabitation » et l'« habitant ». Ces trois notions sont donc étroitement liées et participent pleinement à la construction de l'« habiter ». L'espace habité ou espace vécu est une notion qui a été introduite en France par Armand Frémont dans son ouvrage *La Région, espace vécu* paru en 1976, réédité en 1980 (Fremont, 1980). Ainsi, il explique que ce que l'on entend par « espace vécu » est le fait que l'espace se construit dans la relation qu'entretient l'individu avec son espace de vie. L'espace de vie est selon Guy Di Méo (1945-2010), géographe français, spécialiste de la géographie sociale et culturelle « l'aire des pratiques spatiales d'un individu » (Beucher & Reghezza-Zitt, 2017, p. 21). On peut donc apparenter l'espace de vie à l'espace des usages. L'espace habité n'a de sens que par les pratiques. L'existence même de cet espace ne repose que sur ces pratiques. Elles sont définies par le philosophe français Michel Foucault : « Elles sont ce que les Hommes font et la façon dont ils le font » (Lazzarotti, 2014, p. 10). Ces pratiques regroupent donc l'ensemble des actions qui sont faites par les individus en rapport au lieu qu'elles engagent. Néanmoins, il faut insister sur le fait que les individus ne pratiquent pas de la même manière les lieux. Ainsi, « habiter » va de pair avec « cohabiter ». En effet, l'habiter et le cohabiter doivent aller ensemble. Le terme « cohabiter » désigne l'action des êtres humains qui réfléchissent sur les relations qu'ils entretiennent avec les autres composantes de leur environnement mais aussi avec eux-mêmes. Ici, elles impliquent donc les interrelations humaines dans leurs dimensions géographiques en reprenant les termes d'Olivier Lazzarotti (Lazzarotti, 2006). La cohabitation c'est être soi-même dans le monde mais c'est aussi être soi-même parmi les autres. Pour finir d'expliquer le schéma du processus d'habiter (Lazzarotti, 2006), il faut bien évidemment prendre en compte l'habitant. Ce concept qui apparaît au cours des années 1950 et qui continue d'occuper une place centrale jusque dans les années 1990, s'intéresse particulièrement à la localisation des habitants. Ainsi, nous pouvons nous permettre de définir ce concept en indiquant tout simplement que ce sont les êtres qui occupent les espaces habités.

Le concept d'habiter occupe donc une place centrale dans la géographie actuelle puisqu'il révèle des liens étroits entre différents concepts et permet d'expliquer le lien qu'entretient l'Homme avec son environnement. Néanmoins, il est à noter que le consensus qui règne autour du concept d' « habiter » n'est pas simple. Ainsi, il faut distinguer trois manières de penser l' « habiter ».



"L'habiter comme processus" d'après Lazzarotti, 2006, p. 269.

1.3. Les trois manières de penser l' « habiter ».

En effet, trois géographes français pensent le concept d' « habiter » de manière différente. Il s'agit de Mathis Stock, professeur ordinaire à l'institut de géographie et durabilité (université de Lausanne) et également responsable du groupe de recherche *Cultures et natures du tourisme*, d'Olivier Lazzarotti, précédemment présenté et de Michel Lusault, géographe français né en 1960 qui fut président du conseil supérieur des programmes entre septembre 2014 et septembre 2017.

Pour Mathis Stock (Stock, 2004), l'habiter réside dans l'intérêt que l'on porte aux actes, aux actions et aux acteurs. Il insiste surtout sur le fait que l'acte d'habiter ne doit pas être réduit aux activités consistant à résider. En effet, il s'agit, dans sa manière de penser l'habiter du fait de « faire avec de l'espace ». Ainsi son approche se focalise sur les activités dites « concrètes de l'Homme » qui sont les suivantes : travailler, se loger, se déplacer, circuler... Il entend également par le concept d' « habiter » que l'Homme habite un espace qu'il décrit comme étant complexe et qui est composé de lieux significatifs.

Pour Olivier Lazzarotti (Lazzarotti, 2014), il considère qu'être soi-même dans le monde doit impliquer plusieurs éléments. Il s'agit de la construction dite « réfléchie des habitants » en lien avec leur cohabitation et leur espace habité (cf. *Le schéma du processus d'habiter*). Il ajoute au concept d'« habiter » une idée essentielle. Olivier Lazzarotti interroge le principe d'habiter au travers de la mobilité qui se veut de plus en plus accrue chez l'Homme. Ainsi, il renvoie le concept d'habiter aux espaces de vie et aux lieux qui sont de plus en plus éloignés les uns des autres mais qui continuent d'être fréquentés par les individus.

Quant à Michel Lussault il s'intéresse à un autre aspect du concept d'habiter. En effet, il précise que l'Homme est acteur de sa propre géographie tout en insistant sur la relation entre « habiter » et « habitant ». Ainsi, il insiste sur le rôle des individus dans la construction des espaces et de ce fait, dans les manières d'habiter (Lussault, 2007).

Michel Lussault précise que les variables dépendent donc de l'individu. Tout dépend qu'il s'agisse d'un citoyen, d'un homme d'affaire ou d'un touriste. On peut ainsi parler de « carte d'identité » de l'individu.

Finalement, que pouvons-nous dire sur cette évolution du concept d'habiter qui traverse le paysage géographique depuis quelques années ? Un consensus est fait au sein des géographes concernant le concept d'« habiter ». Ainsi, nous pouvons définir l'habiter à partir des trois instances géographiques (introduites par Guy Di Méo) précédemment citées qui sont l'« espace habité », « l'habitant » et la « cohabitation ». A travers ces trois instances, il est dès lors envisageable de dire qu'habiter consiste dans un premier temps à faire partie du Monde. C'est aussi cohabiter et aménager des espaces. C'est également avoir des usages particuliers. Enfin, c'est pratiquer des lieux connectés qui forment un espace. Finalement, le concept d'habiter interroge sur des modes d'habiter. Le concept d'habiter s'inscrit donc bien dans une science humaine qui interroge les pratiques de l'Homme au sein de son environnement. Pour finir, Olivier Lazzarotti (Lazzarotti, 2006) dit du concept d'habiter que « c'est se construire en construisant le monde ». Dès lors, il serait envisageable de nous intéresser dorénavant à la place du concept d'habiter dans les programmes scolaires au cycle 3 et de voir comment enseigner la géographie avec le concept d'habiter.

2. La place du concept d'habiter dans les programmes officiels du 26 novembre 2015.

2.1. Le concept d'habiter fil directeur des programmes officiels du 26 novembre 2015.

Voici ce qu'indiquent les programmes de cycle 3 du 25 novembre 2015 sur le concept d'habiter :

« La notion d'habiter est centrale au cycle 3 ; elle permet aux élèves de mieux cerner et s'approprier l'objectif et les méthodes de l'enseignement de géographie. En géographie, habiter ne se réduit pas à résider, avoir son domicile quelque part. S'intéresser à l'habiter consiste à observer les façons dont les humains organisent et pratiquent leur espace de vie, à toutes les échelles. Ainsi l'étude des « modes d'habiter doit faire entrer simplement les élèves, à partir de cas très concrets, dans le raisonnement géographique par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations dynamiques que les individus-habitants et les sociétés entretiennent à différentes échelles avec les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent, représentent. » (B.O.E.N, 2015).

À travers cet extrait des programmes officiels du 26 novembre 2015 introduisant la géographie, nous comprenons bien l'importance que revêt la notion d'habiter dans le cycle 3. Cette notion dispose dorénavant d'une place prépondérante dans l'enseignement de la géographie en cycle 3. Ainsi, tout au long du cycle 3, nous retrouvons la notion d'habiter qui devient le fil directeur des programmes de géographie. C'est ce que nous allons voir dès à présent.

En CM1, le thème 1 intitulé : « Découvrir les lieux où j'habite » qui consiste à identifier les caractéristiques du lieu de vie des élèves permet un réinvestissement de ce qui a été vu en cycle 2. Il s'agissait pour eux de lire des paysages du quotidien ainsi que de découvrir leur environnement proche. Ce thème introducteur permet donc une première lecture de la notion d'habiter. En effet, à travers les représentations et les pratiques que les élèves ont de leur lieu de vie, les élèves sont, dès le début du cycle 3, amenés à interroger les lieux en fonction de la pratique qu'ils en ont. Le thème 2 (« Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France ») quant à lui aborde un autre aspect de la notion d'habiter. Celui-ci s'intéresse plus particulièrement à l'organisation des espaces selon leurs particularités. Il s'agit d'introduire les notions de déplacements ainsi que les mobilités qui participent pleinement à la construction de la notion d'habiter.

En CM2, le thème 1 (« Se déplacer ») a pour objectif de dégager de nouvelles formes de mobilités. Ainsi, il s'inscrit dans la continuité de ce qui a été introduit en CM1. Finalement, à travers le thème 3 (« Mieux habiter »), les élèves sont invités à interroger l'habiter et à dégager des moyens permettant de « mieux habiter ». Le programme du cycle 3 qui est donc centré sur la notion d'habiter insiste sur le fait que les élèves doivent travailler (tout le temps à partir de cas concrets) sur l'organisation d'espaces variés à toutes les échelles et sur les pratiques des hommes dans ces espaces. Il faut ajouter à cela le fait que dans chaque thème le programme invite les élèves à poursuivre un ensemble de réflexions sur les enjeux liés au développement durable des territoires. Il faut également insister sur le fait que la notion d'habiter fait l'objet d'un apprentissage progressif d'où sa présence dans l'ensemble des thèmes.

Les programmes invitent donc à pratiquer une géographie que l'on peut qualifier aisément d'« humaniste ». L'habiter revêt donc différentes approches dans les programmes officiels puisqu'il s'agit de réfléchir sur la notion d'habiter à travers l'habitat (le logement, le lieu où j'habite) et à travers des modes d'habiter et de cohabiter. Cette deuxième approche réflexive s'articule autour des représentations, des pratiques des différents acteurs ainsi que des rapports aux lieux (Biaggi, 2015).

2.2. Pourquoi le concept d'habiter dans les programmes ?

Ayant vu que le concept d'habiter était centrale dans les programmes de cycle 3, il s'agit à présent d'en percevoir les enjeux. Dans un premier temps, ce concept permet de mieux cerner et s'approprier l'objectif et les méthodes de l'enseignement de la géographie. En effet, s'intéresser à l'habiter consiste à observer la manière dont l'homme organise son espace de vie (à toutes les échelles) et le pratique. Cela invite donc les élèves à utiliser, à partir de cas concrets, un raisonnement géographique par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations qui ont lieu entre les individus habitants, les sociétés et les territoires et les lieux qu'ils pratiquent, conçoivent, organisent et représentent. Le concept d'habiter dans les programmes permet donc de cumuler un ensemble d'approches propres à l'enseignement de la géographie. Finalement, à travers le concept d'habiter de nombreux points sont abordables tel que la géographie et le concept de développement durable notamment dans le thème 3 intitulé : « Mieux habiter » qui invite les élèves à réfléchir sur les différentes manières de faire pour pouvoir améliorer ses lieux de vie tout en respectant la nature. Dès lors, les principes d'éco-responsabilité sont abordés et permettent de favoriser la réflexion des élèves qui sont amenés à proposer un certain nombre de solutions envisageables pour assurer une des manières d'habiter.

Finalement, le choix de ce concept en tant que concept central dans les programmes de géographie à l'école primaire mais aussi collège se comprend par le fait que ce concept permet de faire le lien avec l'ensemble des autres concepts présents en géographie. C'est ce que nous allons voir dans la prochaine partie.

3. Le concept d'habiter : un lien entre les différents concepts géographiques.

3.1. Le concept d'espace en géographie.

Pour aborder le concept d' « espace » en géographie, nous pouvons reprendre l'ébauche d'une définition proposée par quatre géographes (H. Chamussy, J. Charre, M-G. Durand, M. Le Berre) dans un article intitulé : « Espace, que de brouillons commet-on en ton nom ? » paru en 1977.

« Comme beaucoup d'autres, nous pensons que l'objet de la géographie contemporaine porte sur l'espace et son organisation. [...] L'espace est formé, soit par des lieux définis par leurs coordonnées géographiques, soit par des portions plus ou moins étendues de la surface terrestre dont les éléments sont des lieux unis par des relations fonctionnelles que leur confèrent ou leur ont conféré les sociétés humaines. [...]

Quelques propositions susceptibles de servir de point de départ au raisonnement géographique :

- L'espace est organisé (la géographie est donc une science sociale).
- L'espace est le champ de relations de proximités (il est donc construit).
- L'espace n'est pas uniforme.
- Il existe des régularités dans les distributions spatiales. » (Beucher & Reghezza-Zitt, 2017, p.)

Il faut tout d'abord insister sur le fait que la géographie n'a pas toujours été une géographie dite : « spatiale ». Elle s'est dans un premier temps construite autour des relations qu'entretiennent l'Homme avec son milieu. C'est seulement à partir des années 1960 que l'espace devient le concept central en géographie. Il finit par s'imposer dans les années 1980

notamment avec le géographe américain Edward Soja. Dorénavant, de nombreux géographes définissent la géographie exclusivement à partir de l'espace. A présent, il faut insister sur le fait que l'espace n'a pas toujours le même statut en fonction du géographe. Ainsi, en premier lieu, la géographie pourrait être perçue comme la science de la spatialisation au sens de localisation. Pour d'autres auteurs, la géographie serait « la science qui étudie la surface terrestre en tant qu'elle est organisée par les sociétés humaines » (Beucher & Reghezza-Zitt, 2017). Ici, l'espace est étudié au travers de son organisation et de ses dynamiques. Ensuite, l'espace est étudié du point de vue de la géographie comme science sociale à part entière en insistant sur le fait que la société possède une dimension spatiale. Finalement, pour conclure sur le concept d'espace en géographie, il faut voir l'espace géographique comme un espace physique concret, comme un espace géométrique de localisation et comme un construit social.

L'espace géographique est d'abord un espace physique concret. Il désigne une portion de la surface terrestre. Il faut donc voir l'espace comme un étendue physique concrète, matérielle qui fait apparaître des ressources ou des contraintes pour les diverses sociétés. Plusieurs contraintes sont donc à prendre en compte tel que la distance physique par exemple qui peut être perçue comme un obstacle à la communication et aux échanges entre les différentes sociétés. Les fleuves, les mers..., peuvent aussi être perçus comme étant des contraintes puisqu'ils apparaissent dans certains cas comme des discontinuités infranchissables. Néanmoins, elles peuvent aussi faire l'objet d'un intérêt particulier puisqu'ils sont pleins de ressources (Beucher & Reghezza-Zitt, 2017).

L'espace géographique est aussi un espace géométrique de localisation. En effet, il faut également percevoir l'espace comme quelque chose de mesurable. Ainsi, l'espace géographique se présente comme « une configuration à une échelle donnée de points repérés, distants les uns des autres. ». Nous nous intéressons donc aux différentes relations (communications, échanges...) entre des lieux. Finalement, l'espace géographique perçu comme espace géométrique de localisation est donc « un ensemble de positions géométriques inter-reliées » (Beucher & Reghezza-Zitt, 2017).

L'espace géographique est également un construit social. C'est cet espace géographique qui est considéré par la majorité des géographes. Cet espace est donc considéré ici comme étant la production des sociétés. La séparation physique induite par la distance géographique amène à la mise en place de relations entre les différents lieux, les différents

individus et les différents groupes sociaux. Ces relations se concrétisent par un ensemble de flux matériels. Selon le site Géoconfluences dirigé par l'ENS de Lyon, ces flux sont dits : « visibles ». Ce sont des échanges de matières premières qui peuvent être énergétiques (pétrole, gaz) ou agricoles (café, céréales, sucre...). Elles se concrétisent également par des flux immatériels. Ces flux sont dits : « invisibles ». Ce sont des échanges de capitaux économiques, d'informations à travers les médias, de services à distance vers des entreprises ou des individus.

Le concept d' « espace » en géographie est donc perçu comme étant un produit social. Il exprime des rapports qu'entretiennent entre eux les différents groupes sociaux. Finalement, l'espace découle donc d'une construction sociale mais il est aussi un instrument grâce auquel la société se construit.

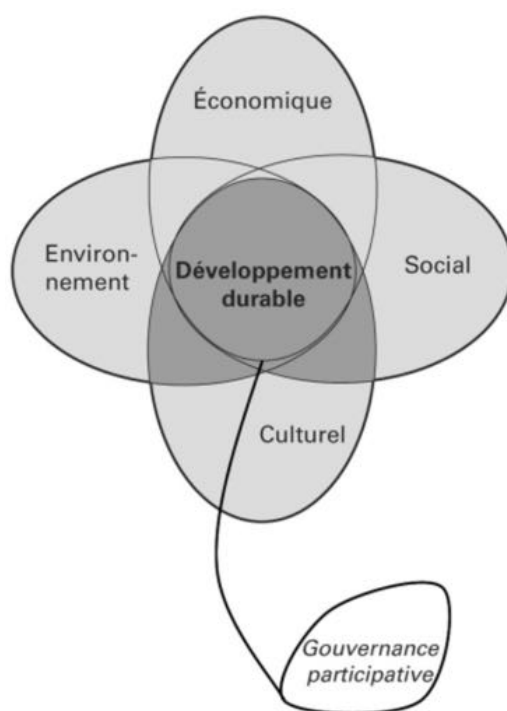
3.2. Le concept d'habiter et le développement durable

« Habiter » signifie plusieurs éléments. Ce concept signifie « être dans le monde », « construire le monde », « se représenter le monde ». Il entre dans toutes les dimensions géographiques (sociales, économiques, culturelles et politiques). A travers cela, le concept d'habiter rejoint les questionnements de l'approche d'une éducation au développement durable.

Le développement durable est au centre de nombreuses préoccupations de nos jours. Il s'agit d'un des enjeux les plus importants de nos sociétés. Il semble dès lors important de définir ce qu'est le développement durable. Dans son article sur le site d'HyperGéo, la géographe Sylvie Brunel cite l'économiste Catherine Aubertin qui définit le développement durable ainsi : « Le développement durable, c'est l'ambition normative d'écologiser et d'humaniser l'économie. ». Ce que tend à expliquer Catherine Aubertin par cette définition, c'est qu'il s'agit par le biais du développement durable de concilier la croissance économique avec des préoccupations sociales et environnementales pour préserver l'avenir. Le développement durable doit mettre en œuvre un développement respectueux des ressources naturelles et des écosystèmes. Le développement durable réside donc dans le fait qu'il faut favoriser « un développement qui s'efforce de résoudre aux besoins du présent sans compromettre la capacité de satisfaire ceux des générations futures » (Définition du développement durable suite à la commission Rapport Brundtland 1987). Finalement, le développement durable prend en compte trois dimensions (économique, environnementale et sociale). Le développement durable doit donc permettre de créer des richesses afin d'améliorer les conditions de vie matérielle des individus tout en préservant la diversité des

espèces et les ressources naturelles et énergétiques. Cela doit être en lien avec ce qui relève des sociétés. C'est-à-dire en faisant en sorte de satisfaire les besoins en matière de santé, d'éducation, d'habitat... Néanmoins, d'autres aspects sont à prendre en compte dans la notion de développement durable. En effet, depuis le Sommet de la Terre à Johannesburg en 2002, deux autres piliers ont été ajoutés. Il s'agit du pilier culturel qui tend à valoriser la diversité culturelle et celui de la gouvernance dite « participative » (Jégou, 2007).

Nous pouvons ainsi synthétiser le développement durable par le schéma suivant :



La fleur du développement durable (Jégou, 2007)

A partir de cette définition de développement durable l'on peut percevoir les enjeux de l'étude du concept d'habiter dès le cycle 3 notamment dans le thème intitulé : « Mieux habiter » qui invite les élèves à réfléchir sur les moyens permettant d'améliorer la manière d'habiter tout en prenant en compte le développement durable. Ainsi de nombreuses questions se posent lorsque l'on étudie de plus près le concept d'habiter. Nous nous interrogeons dès lors sur les conditions d'habitats, sur la mixité sociale, sur les moyens de déplacements, sur les accès aux services ou aux équipements ainsi que sur l'ensemble des politiques urbaines.

3.3. Des définitions clés pour comprendre comment habiter.

Le lien entre le concept d'habiter et le développement durable incite donc à donner quelques définitions clés d'objets géographiques. En effet, le thème 3 : « Mieux habiter » interroge de nombreux objets utilisés en géographie. Nous pouvons dès lors citer la « nature », les « paysages » ainsi que les « écoquartiers » qui seront vus avec les élèves. Il s'agirait donc de les définir.

Le concept de « paysage » en géographie représente l'ensemble des éléments que l'on peut observer à partir d'un lieu précis. Il s'agit donc d'un espace géographique précis. Le paysage en géographie regroupe tous les espaces qu'ils soient perçus comme « naturels » mais aussi urbains, industriels... Ainsi, le paysage est, de ce fait, le résultat d'un construit social qui selon le site Géoconfluences dirigé par l'ENS de Lyon renvoie à cinq usages de l'espace : approprier, exploiter, communiquer, habiter, gérer.

Afin d'aborder les manières de mieux habiter, il s'agit également de s'intéresser à la multiplication des projets d'écoquartiers depuis ces dernières années. Pour définir ce qu'est un écoquartier, il faut dans un premier temps définir ce qu'est un quartier.

Le quartier en géographie, selon le site hypergéô, repose sur quatre points. Il est défini par sa situation (quartier central, quartier de banlieue), par sa fonction (quartier d'affaires, quartier de gare), par sa composition sociale ainsi que par sa morphologie. L'écoquartier renvoie donc à cette conception de quartier puisqu'il s'agit d'une zone urbaine conçue la plupart du temps dans une ancienne friche industrielle et organisée dans une démarche de développement durable. Ainsi, les écoquartiers s'inscrivent dans la protection de l'environnement en ayant pour objectif le traitement des eaux de pluie, la réduction des déchets, le respect de la biodiversité, le développement des transports en commun ainsi que le développement des énergies renouvelables tout en favorisant la mixité sociale.

La géographie est une science qui a profondément changée au cours des dernières années. En effet, au regard de l'épistémologie de la géographie, celle-ci a connu de profondes mutations. Elle est passée d'une science purement physique à une science humaine et sociale au même titre que l'Histoire. Cette discipline se décompose en de multiples approches (socio-économique, quantitative, socio-culturelle, politique...). Finalement, au cours de ces dernières années, le concept d'habiter a fait une percée fulgurante et est devenu l'un des concepts centraux de la géographie puisqu'il permet de créer des liens entre les différentes thématiques de la géographie. Cette place qu'occupe le concept d'habiter en géographie explique sa place centrale dans les programmes de géographie dès le cycle 3.

L'enseignement de la géographie a une double mission. Il s'agit dans un premier temps de transmettre des savoirs géographiques et de contribuer à la formation civique des jeunes. Pour ce faire, plusieurs démarches sont à envisager pour enseigner la géographie. L'observation du monde qui nous entoure est pour le moins primordial en géographie. Ainsi, pour cette séquence, il s'agit d'amener les élèves à observer les phénomènes qui se produisent dans les sociétés. Pour ce faire, il faut insister sur l'observation de l'espace des Hommes et des sociétés.

2^{ème} partie : Mise en œuvre pédagogique.

La deuxième partie de mon mémoire portera sur l'enseignement de la géographie à travers le concept d'habiter en cycle 3. Au cours de cette année, j'ai eu l'occasion d'effectuer un stage filé dans une classe de cycle 3 (CM1-CM2) qui avait lieu tous les mardis. L'école se situait en milieu rural. La particularité de ce stage se percevait par le fait qu'il s'agissait d'une classe en double niveau composée de 14 élèves de CM2 et de 9 élèves de CM1. Il fallait donc prendre en compte les particularités de chaque niveau dans la préparation des séances que je devais proposer aux élèves. Afin de montrer comment construire le concept d'habiter en cycle 3, j'ai donc proposé aux élèves une séquence portant sur le thème intitulé : « Mieux habiter ». Ce thème est normalement proposé, selon les programmes officiels datant du 26 novembre 2015, aux élèves de CM2. Une fiche (EDUSCOL, 2016) est consacrée à ce thème et nous donne quelques informations sur l'utilité de ce thème dans l'enseignement de la géographie.

« Le thème invite à explorer, à l'échelle des territoires de proximité (quartier, commune, métropole) en France, des cas de réalisations ou des projets qui contribuent à améliorer le cadre de vie, dans des domaines variés : l'environnement, les mobilités, la sociabilité et le vivre ensemble. La place réservée dans la ville à la « nature », à la biodiversité, aux modes de circulation, au recyclage des déchets, à l'aménagement d'un écoquartier sont autant d'occasions de réfléchir aux choix des acteurs dans les politiques de développement durable. En invitant les élèves à une réflexion sur le « mieux habiter », le professeur contribue, en faisant des passerelles avec le programme d'EMC, au développement d'une conscience citoyenne, sociale et écologique chez les élèves. » (EDUSCOL, 2016).

A travers ce thème, les élèves étaient donc invités à explorer l'ensemble des domaines amenant à la construction du concept d'habiter. Ainsi, les élèves étaient sensibilisés à des points essentiels tel que l'environnement, les mobilités (déplacements)... Pour aborder ce thème, il s'agissait d'amener les élèves à comprendre les relations qu'entretiennent les différents éléments qui permettent d'habiter. Ainsi, ils ont été amenés à s'intéresser dans un premier temps à l'intérêt que représente le fait de favoriser la place de la nature en ville, puis aux différents moyens qui permettent d'améliorer l'habitat en respectant l'environnement tel que le recyclage. Enfin, à partir de la construction de la notion de « quartier », il s'agissait de construire avec les élèves la notion d'écoquartier.

1. Le concept d'habiter à travers le thème 3 : « Mieux habiter ».

1.1. Présentation de la séquence.

La séquence proposée aux élèves était donc composée de 8 séances d'une durée de 50 minutes chacune. Au cours de ces 8 séances, plusieurs thématiques furent dès lors abordées. Les deux premières séances portaient sur la place de la nature en ville. Ainsi, à partir des représentations initiales des élèves, il était demandé aux élèves ce que représentait pour eux la nature. Puis, à partir de cette définition, les élèves étaient amenés à se demander comment et pourquoi favoriser la place de la nature en ville. Les trois séances suivantes portaient sur l'importance de trier et de recycler les déchets pour améliorer les manières d'habiter en ville. Ainsi, les élèves devaient comprendre l'importance du triage et du recyclage des déchets pour intégrer une démarche respectueuse de l'environnement. Il s'agissait de relier le recyclage des déchets aux différents enjeux du développement durable. Enfin, les trois dernières séances portaient sur la mise en place d'écoquartiers. Pour aborder cette thématique, il s'agissait dans un premier temps de redéfinir ce qu'était un quartier. Les élèves de CM2 avaient déjà travaillé sur cela notamment par le biais du thème 1 intitulé : « Découvrir les lieux où j'habite » (B.O.E.N., 2015). Néanmoins, les élèves de CM1 n'avaient pas encore eu l'occasion de voir ce qu'était un quartier. Il s'agissait donc de construire la définition de cette notion ensemble. A partir de ce que les élèves savaient des quartiers, il s'agissait de leur faire prendre conscience des enjeux qui découlent de la multiplication de projets aboutissant à la construction d'écoquartier.

Enfin, au cours de cette séquence, il était demandé aux élèves de réaliser un plan de leur quartier pour qu'ils puissent mettre en avant ce qu'ils avaient pu voir... Il s'agissait par ce biais d'interroger les élèves sur les manières d'habiter son quartier. Ainsi, les élèves pouvaient mettre en avant les différents lieux qu'ils côtoyaient dans leur commune et les différents réseaux permettant de se rendre d'un point à un autre. Ces séances faisaient écho au thème 1 du B.O.E.N. Du 26 novembre 2015 intitulé : « Découvrir les lieux où j'habite ». Se référer à ce thème à la suite du thème concernant le mieux habiter s'expliquait par la particularité de la programmation et du double niveau (CM1-CM2).

Discipline. Géographie.	Thème 3. Mieux habiter.			Nombre de séances. 8.	
Séances.	Compétences et objectifs visés.		Vocabulaire	Documents utilisés.	Dispositif pédagogique.
<i>Séance 1.</i> <i>Qu'est ce que la nature et où la trouve-t-on ?</i>	- Poser des questions, se poser des questions. - Extraire des informations pertinentes pour répondre à des questions.	- Définir la nature et sa place en ville et en déduire ses fonctions.	Nature. Paysage.	Photographies de paysage. Photographies montrant la place de la nature dans la ville du Mans.	- Débat oral - Passage par l'écrit individuellement.
<i>Séance 2.</i> <i>A quoi sert la nature en ville ?</i>	- Nommer et localiser un lieu dans un espace géographique. - Poser des questions, se poser des questions.	- Comprendre que la nature en ville permet de mieux habiter.	Espaces verts. Fermes pédagogiques. Préservation de l'environnement/biodiversité.	Utilisation d'une carte de la ville du Mans. Photographies de lieux au Mans. Document présentant historique du parc Théodore-Monod.	Travail en groupe pour localiser les différents lieux représentant la nature en ville sur une carte de la ville du Mans et pour savoir à quoi ils servent.
<i>Séance 3.</i> <i>Qu'est ce que le recyclage ?</i>	- Comprendre le sens général d'un document. - Extraire les informations pertinentes pour répondre à une question.	- Sensibiliser les élèves à l'évolution de la quantité de déchets que nous produisons et savoir les identifier.	Ordures ménagères Déchets biodégradables.	Document montrant le contenu des poubelles. Graphique et tableau statistiques indiquant évolution des déchets produits par l'homme.	Travail en groupe. Travail individuel.
<i>Séance 4.</i> <i>Comment trier et recycler ?</i>	- Formuler des hypothèses. - Travailler en commun pour faciliter les apprentissages.	- Connaître les différentes étapes du recyclage de déchets. - Savoir pourquoi et comment trier ses déchets.	Tri sélectif. Recyclage. Développement durable.	Document : Pourquoi recycler les déchets ? Chaîne du recyclage. Vidéo montrant à quoi sert le recyclage. Documents montrant l'intérêt du tri sélectif. Vers un développement durable.	Partir des représentations initiales (Quelles solutions pouvons-nous trouver pour limiter les déchets ?)

<i>Séance 5. Pour toi, qu'est ce qu'un écoquartier ?</i>	- Comprendre le sens général d'un document. - Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.	- Connaître les éléments qui permettent de différencier un écoquartier d'un quartier typique.	Quartier. Écoquartier.	Plan de l'écoquartier de Bonne. Article tiré de <i>Télérama</i> Les 5 piliers d'un écoquartier.	Débat oral collectif. Travail de groupe.
<i>Séance 6. Comment mieux habiter ?</i>	- Comprendre les sens général d'un document. - Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.	- Connaître les éléments qui permettent de différencier un écoquartier d'un quartier typique.	Développement durable. Se loger, se déplacer.	Plan de l'écoquartier de Bonne. Article tiré de <i>Télérama</i> Les 5 piliers d'un écoquartier.	Travail par groupe de 4 élèves. Oral collectif.
<i>Séance 7. Les écoquartiers.</i>	- Comprendre les sens général d'un document. - Extraire des informations pertinentes pour répondre à une question.	- Connaître les éléments qui permettent de différencier un écoquartier d'un quartier typique.			- débat argumentatif.
<i>Séance n°8</i>	Évaluation (Annexe n°1)				

1.2. Les supports utilisés

Pour enseigner la géographie, il faut dans un premier temps insister sur la variété des supports que nous avons à notre disposition. En effet, la géographie permet d'aborder et d'utiliser une variété de documents nécessaire à la construction d'un raisonnement critique chez les élèves. Ainsi, au cours de cette séquence, les élèves ont été invités à utiliser de nombreux documents pour aborder le thème. Cela passe par les photographies de paysages, les cartes, les documents audiovisuels, les articles de journaux... Il s'agit également de mobiliser différents objets de lectures tel que les graphiques. L'enseignement de la géographie doit donc permettre aux élèves de travailler sur divers types de documents pour les amener à développer progressivement leur esprit critique (au même titre que l'Histoire). Ceci est, de plus, à mettre en relation avec l'un des domaines du Socle Commun de Compétence, de Connaissance et de Culture (SCCCC). Celui du domaine 3 intitulé : « La formation de la personne et du citoyen » (B.O.E.N., 2015).

Les supports pédagogiques permettant la construction de cette séquence ont alors été nombreux. Il faut prendre en compte les manuels scolaires qui proposent une programmation annuelle possible et qui proposent un certain nombre de documents favorisant la mise en place d'une séquence en géographie. Les manuels sont souvent accompagnés d'un « guide du maître » permettant d'élaborer une programmation type à laquelle l'enseignant a la possibilité de se référer pour réaliser sa propre programmation.

Néanmoins, il faut prendre en compte le fait que les manuels sont composés de documents qui ne correspondent pas à des espaces proches de ceux des élèves alors que les programmes officiels insistent sur ce fait. Il s'agit bien de proposer aux élèves de travailler sur des lieux qui leur sont propres. Les documents doivent être mis en relation avec des espaces vécus et connus par les élèves pour faciliter leur compréhension et pour qu'ils puissent avoir une vision concrète de l'objet étudié en géographie. Ainsi, il s'agit de sélectionner des documents qui font sens pour les élèves et qui relèvent du concret pour qu'ils puissent intégrer plus facilement les activités qui leur sont proposés. L'utilisation des manuels ne reste donc qu'un outil et l'enseignant se doit de porter un regard critique sur les documents présents dans les manuels.

L'autre support permettant de mettre en place une séquence en géographie et de sélectionner des documents est tout ce qui est relatif aux ressources numériques. A présent, il est en effet plus facile de trouver divers documents tel que des photographies de paysages proches des espaces des élèves ou des vidéos permettant d'appréhender certains points

essentiels dans la construction de séquences et de séances. Le site *Géoportail* créé depuis 2006 se renouvelle constamment et, suite à un bon nombre de mises à jour, il permet de réaliser des itinéraires avec les élèves assez facilement et de jouer sur les différentes représentations pour la lecture de plan (vue aérienne par exemple).

Ces différents supports sont donc des sources essentielles pour enseigner la géographie. Ils permettent de sélectionner un ensemble de documents favorables à l'apprentissage des élèves. Il est dès lors primordial de s'intéresser aux différents documents utilisés pour la mise en place de la séquence proposée aux élèves.

1.3. L'utilisation variée de documents.

L'enseignement de la géographie en cycle 3 n'a pas pour vocation de former de futurs géographes. Néanmoins, il s'agit de leur donner les outils nécessaires pour « apprendre à penser l'espace, c'est-à-dire pour passer du vécu, de l'expérience personnelle quotidienne, au perçu. » (Michaux, 2001, p. 23). Ainsi, par la lecture et la compréhension de divers documents, on permet aux élèves de réfléchir à la construction de l'espace. De ce fait, la géographie participe pleinement à la formation du futur citoyen en lui donnant les outils nécessaires à la compréhension de l'espace qui l'entoure.

Dans un premier temps, l'élève est alors à même de se poser des questions sur les supports iconographiques. Lorsque l'on parle de paysage avec des élèves, ils se tournent très rapidement vers des paysages de montagnes, des paysages ruraux... Ils associent la notion de paysage à celle d'une nature incontrôlée, sauvage... Il est dès lors important de leur montrer que le paysage peut également être urbain. Les photographies de paysages disposent donc d'une place importante dans la construction de la séquence.

Il faut également insister sur les supports audiovisuels. Lors de la séquence proposée aux élèves, il s'agissait de multiplier le nombre de documents. Cela permettait d'une certaine manière de différencier puisque les élèves sont plus ou moins perméables à tels ou tels documents. L'analyse d'une vidéo avec des élèves nécessite une préparation en amont assez conséquente. En effet, l'enseignant doit prendre le temps d'analyser lui-même toutes les informations qui se trouvent dans la vidéo. De plus, il doit également connaître les différents moments de la vidéo qui nécessitent une attention plus particulière. Pour ce faire, il doit donc savoir à quel moment couper la vidéo pour amener à discuter des points essentiels présents dans la vidéo avec les élèves. La vidéo sélectionnée ne doit pas être longue pour éviter une perte d'attention des élèves.

L'utilisation de la presse écrite est elle aussi primordiale en géographie. En effet, la presse écrite est un outil indispensable pour la compréhension en géographie. La lecture d'article de journaux permet à l'élève dans un premier temps d'éduquer à la recherche d'information en critiquant les sources. Cela facilite également l'observation et la compréhension du monde. Il s'agit ici de montrer aux élèves l'utilité de l'actualité pour comprendre le monde.

L'utilisation de ces différents documents permet de donner à l'élève les outils nécessaires afin de comprendre l'intérêt que représente la géographie. De plus, cela permet à l'enseignant de différencier sa pratique. Néanmoins, ces différents documents ne peuvent être utiles aux élèves qui si, et seulement si, l'enseignant les domine complètement et réfléchit à leur mise en place de manière pédagogique.

2. La mise en place pédagogique de la séquence.

2.1. Favoriser la place de la nature en ville.

Pour introduire la séquence portant sur le thème : « Mieux habiter », il s'agissait dans un premier temps d'aborder la thématique de la place de la nature en ville. La séance 1 s'intitulait : « Qu'est-ce que la nature en ville ? ». Pour introduire cette séance, il s'agissait de présenter aux élèves quelques photographies de paysages.

Photographies présentées aux élèves au cours de la séance 1 :



Falaise d'Etretat, Seine Maritime (France)



Massif Central (France)

A partir de ces deux photographies, les élèves étaient invités à les analyser. Les élèves devaient suivre les différentes étapes permettant de comprendre le sens d'un document. Les premières questions posées aux élèves étaient les suivantes : Quelle est la nature du document ? Et : Que représentent ces documents ? Ces deux photographies avaient pour but d'amener les élèves à se questionner sur la notion de paysage et sur la notion de nature. Suite à cette analyse, il s'agissait de recueillir les différentes représentations initiales des élèves. Ainsi, ils étaient invités à écrire sur une feuille de brouillon une définition de la nature. Néanmoins, il est à noter qu'il aurait peut-être été préférable de partir directement des représentations initiales des élèves avant de leur montrer les photographies. Ainsi, cela aurait peut-être permis de recueillir des définitions de la nature plus larges de la part des élèves.

Exemple de définition de la nature donnée par un élève de CM2 :

Dans la nature, on trouve des animaux, des forêts, des collines avec pleins d'arbres, la végétation, les insectes dans des paysages.

Autre exemple de définition :

La nature, c'est les animaux, les arbres, la forêt, le vert, les collines, des falaises, des gens, la végétation, les insectes, des paysages.

En nous intéressant à ces deux définitions faites par des élèves, nous trouvons un ensemble d'éléments qui, pour eux, définissent la nature. Les élèves voyaient donc à travers la nature tout ce qui renvoyait à quelque chose de naturel. Les deux élèves ont tous deux cité les mêmes éléments.

A partir de ces représentations initiales, il s'agissait d'élargir cette définition en leur demandant où la nature était présente. En prenant en compte les photographies de paysages que je leur avais montré, je souhaitais voir si certains élèves pouvaient être à même de dire que la nature n'était pas présente qu'en campagne mais aussi en ville. Avant d'aborder cette deuxième étape, j'ai mis en place un débat avec l'ensemble des élèves pour qu'ils puissent tous participer pleinement à l'élaboration d'une définition sur laquelle tout le monde se mettrait d'accord. Ensuite, il s'agissait de demander aux élèves où se trouvait réellement la nature. A ce moment, il s'agissait d'aider les élèves à comprendre que la nature était effectivement présente en ville. Pour ce faire, il fallait prendre l'exemple de leur propre ville. Dès lors, je leur ai

demandé si la nature n'était présente qu'en campagne ou si on pouvait la trouver également en ville. Puis, il s'agissait de les faire réfléchir sur les différentes formes que pouvaient avoir la nature en ville tout en leur demandant des exemples concrets qu'ils pouvaient donner à partir de l'exemple de leur ville.

Pour mettre en relation les deux étapes précédentes et amener les élèves à comprendre que la nature n'est pas présente que dans les milieux ruraux, j'ai projeté au tableau deux autres photographies.



Le jardin des plantes (Le Mans)



Bords de la Sarthe (Le Mans)

Il s'agissait par l'analyse de ces deux photographies de confirmer que la nature était présente non pas que dans les milieux ruraux mais aussi dans les milieux urbains. Ainsi, au cours de cette première séance, les élèves ont pu voir que la nature était présente en ville et qu'elle était présente dans des espaces contraints c'est-à-dire, des parcs et des espaces verts aménagés par l'Homme.

La séance n°2 portant elle aussi sur la place de la nature en ville permettait de comprendre à quoi sert la nature en ville. Pour introduire la séance, il s'agissait de faire un rappel de ce qui avait été vu lors de la séance précédente en proposant aux élèves de noter sur une feuille de brouillon les différentes formes de la nature en ville. Il s'agissait de plus de demander aux élèves l'intérêt de la nature en ville. Les réponses des élèves portaient plus particulièrement sur l'aspect esthétique que représentait la nature en ville. Ainsi, ils rapportaient que cela permettait de rendre le cadre de vie plus esthétique, plus agréable. Certains élèves évoquaient le fait que cet embellissement de la ville par la nature pouvait permettre d'attirer des touristes. D'autres élèves pensaient que la nature en ville pouvait être utile pour faire des promenades, faire des ballades. Enfin certains élèves évoquaient l'idée que la nature permettait de mieux respirer, qu'elle permettait d'améliorer la qualité de l'air. Ce recueil de représentations avait pour but de servir de lien entre la séance n°1 et la séance n°2. Elle permettait d'introduire l'activité.

L'activité de la séance n°2 portait sur la présence de la nature dans la ville du Mans. Chaque élève disposait d'un plan de la ville du Mans. Ce plan était celui de la SETRAM. Le choix de ce plan se percevait par le fait qu'il apportait une vision globale de la ville du Mans et que les différents espaces verts étaient très visibles. Avec ce plan, les élèves disposaient d'un certain nombre d'images, une image par numéro présent dans le tableau.

La première étape consistait donc en la localisation des différents lieux sur le plan. Cela permettait de travailler la compétence suivante : « Situer des lieux et des espaces les uns par rapport aux autres » (B.O.E.N. 2015). Cela permettait aux élèves de se représenter le fait que la nature était présente dans de nombreux endroits en ville.

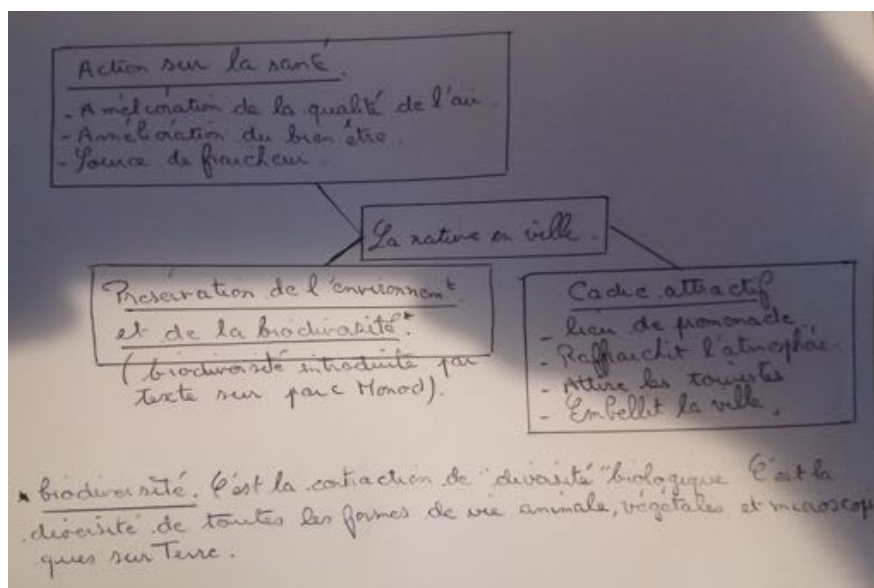
Tableau présentant les différents espaces verts dans la ville du Mans :

Case numéro.	Nom du lieu.	Forme de la nature.	Utilisation.
1	Théodore-Monod	Parc	Lieu de promenade/de détente.
2	Jardin des plantes	Jardin/parc	Lieu où l'on peut faire du footing.
3	Arche de la nature	Forêt/ferme pédagogique/jardin potager	Attire les touristes/Fournit de la nourriture/Lieu d'apprentissage.
4	Parc du Gué de Maulny	Parc	Lieu de promenade/Embellit la ville.
5	Île aux Planches	Parc	Lieu de promenade.

Pour aider les élèves à remplir le tableau, je leur ai distribué deux textes. Le premier texte était un historique du parc Théodore-Monod au Mans (source : Vivre au Mans, site de la ville du Mans). Le second texte abordait d'autres aspects de la nature en ville (source : académie de Nancy).

Pour conclure sur la place de la nature en ville. J'ai donc invité les élèves à élaborer ensemble une carte mentale permettant de faire transparaître l'utilité de la nature en ville.

Carte mentale réalisée avec les élèves à la fin de la séance 2 portant sur la « nature » en ville :



La place de la nature en ville était donc l'un des aspects essentiels dans la manière de penser le « mieux habiter » puisqu'il s'agissait de faire prendre conscience aux élèves des bienfaits de la nature en ville. En effet, il s'agissait de les amener à réfléchir sur le fait que la nature en ville permettait d'améliorer entre autres la qualité de l'air et de préserver l'environnement (lutte contre le réchauffement climatique et lutte contre la pollution atmosphérique). Cela nous permet de faire le lien avec la thématique du recyclage qui elle aussi doit favoriser un éveil à l'écocitoyenneté de la part des élèves.

2.2. La géographie au service d'une écocitoyenneté : l'intérêt du recyclage.

Le thème « Mieux habiter » permettait également d'aborder avec les élèves un autre point essentiel qui concernait le concept d'habiter et qui est à mettre en lien avec la notion de développement durable. Il s'agit du recyclage des déchets. Cette thématique, devait amener les élèves à comprendre l'ensemble des acteurs qui sont responsables de ce recyclage et à comprendre l'intérêt du recyclage.

La première séance consistait en la prise de conscience du nombre de déchets que l'on produit par année en France. Pour ce faire, il s'agissait d'amener les élèves à prendre des informations présentes dans un graphique. Les élèves étaient amenés à conclure que la production d'ordures ménagères produite par habitant en France a considérablement augmenté entre 1960 et 2010. Suite à cela, les élèves étaient invités à réfléchir sur la dégradation des déchets qui n'est pas la même pour tous. Certains déchets sont biodégradables et d'autres non. Pour sensibiliser les élèves à la nécessité du recyclage, je leur ai proposé une photographie d'une décharge sauvage. Il s'agissait de demander aux élèves la nature du document ainsi que ce qu'ils ressentaient à la vue de ce document. Un point intéressant est ressorti du débat ayant eu lieu suite au visionnage de la photographie. Un élève a indiqué se sentir un peu marqué par la photographie et a fait le lien avec la présence de déchets (notamment de matières plastiques) dans la mer qui est nuisible à la biodiversité.

Les élèves étant sensibilisés à la production importante de déchets et au risque que ces déchets représentent s'ils se retrouvent dans la nature, il s'agissait de leur demander : « Quels moyens pouvons-nous trouver pour limiter les risques que les déchets se retrouvent dans la nature ? ». Les élèves ayant été au cours des années précédentes sensibilisés au tri des déchets, ils ont été à même de parler rapidement de la collecte de déchets. Sachant que le tri des déchets peut être abordé au cours de plusieurs disciplines notamment en sciences mais aussi en EMC. Il s'agissait dès lors de les amener à comprendre que les déchets étaient collectés par des membres de la commune et que la responsabilité de la collecte et du tri des déchets incombait aux mairies.

A partir d'une vidéo de « C'est pas sorcier » intitulé : « une seconde vie pour nos poubelles » évoquant les différentes étapes du recyclage, les élèves devaient signaler les différentes étapes amenant au recyclage des produits. A partir d'illustration, les élèves devaient réaliser le circuit d'un objet de son achat à son recyclage.

Exemple de trace d'un élève pour l'activité proposée en séance 4:

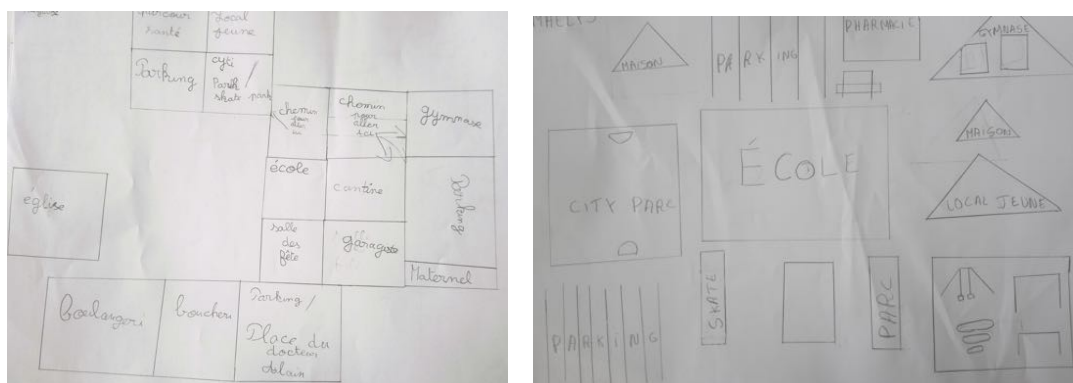


Les élèves pouvaient effectuer une autocorrection avec le schéma de la chaîne du recyclage. Ces différentes séances et situations proposées aux élèves sur le recyclage sont donc à mettre en lien avec le développement durable. Les élèves étaient ainsi sensibilisés aux bénéfices qu'apportent le recyclage comme manière de mieux habiter.

2.3. Les écoquartiers : la manière de mieux habiter ?

Afin de souligner la particularité des écoquartiers, il était préférable qu'ils aient une définition précise de ce qu'est un quartier typique. Pour les amener à définir un quartier, je leur ai proposé de réaliser le schéma du quartier autour de leur école.

Deux exemples de production d'élèves (CM1-CM2) sur la réalisation d'un schéma du quartier de leur école :



Ces deux productions d'élèves nous indiquent les différentes caractéristiques qui font un quartier selon les élèves. Nous remarquons la présence de bâtiments publics (école élémentaire et école maternelle). Nous remarquons également la présence de lieux d'habitations (maisons...) ainsi que d'espaces commerciaux (pharmacie, boulangerie...). Ces deux productions qui sont, finalement, des représentations initiales d'élèves ont permis d'engager un débat avec les élèves et de sélectionner les différents éléments qui font d'un espace un quartier. Ainsi, chaque élève ayant produit un schéma du quartier de leur école permettait de procéder à une mise en commun. J'ai, pour ce faire, sélectionné quelques schémas parmi l'ensemble des productions d'élèves. Il s'agissait donc, pour les élèves, de relever les différents points communs et les différences qu'il pouvait y avoir entre les productions. Cela devait permettre de définir ce qu'était un quartier. Voici la définition que les élèves avaient à la fin de l'activité : Un quartier est une partie de la ville qui comporte des éléments particuliers. Il a des zones d'habitats (maisons, immeubles...). Il a également des zones d'activités (des commerces, des usines...). Il a aussi des espaces de loisirs (des complexes sportifs, des cinémas, des salles de spectacles...) et des espaces verts (parcs, jardins...).

A partir de cette définition, il s'agissait de demander aux élèves ce que leur évoquait le terme d'«écoquartier ». Certains élèves ont très rapidement fait le rapprochement avec tout ce qui concerne l'écologie sachant que nous avons précédemment abordé cette question. Les élèves se sont alors accordés à dire que les écoquartiers doivent donc être des quartiers plus respectueux de l'environnement.

La première approche pour aborder les écoquartiers était le visionnage d'une vidéo présentant les écoquartiers et tirée d'une émission de France 5 intitulée : « La maison France 5:Agir ». Ce temps permettait aux élèves de se concentrer sur quelques points importants concernant les écoquartiers et sur l'intérêt de ces nouveaux quartiers. L'intérêt de la vidéo se percevait par le fait qu'elle questionnait réellement la mise en place des écoquartiers en insistant sur leurs points forts mais aussi sur leurs limites. En effet, il est formellement écrit dans les programmes officiels datant de 2015 qu'il ne s'agit pas d'idéaliser la mise en place des écoquartiers (EDUSCOL, 2016). Ainsi, il est important d'en souligner les limites.

Pour travailler sur les écoquartiers, il s'agissait de mettre les élèves par groupe. Lors de la construction des groupes, j'ai insisté sur le fait qu'il fallait que ce soit des groupes hétérogènes, c'est-à-dire des groupes avec des CM1 et des CM2 mélangés pour mettre en place un système de tutorat où les CM2 pourraient peut-être être amenés à apporter des éléments supplémentaires aux CM1. Chaque groupe disposait de trois documents que nous avons présentés collectivement pour éviter que les élèves soient en difficultés pendant la mise en activité. Le premier document était un plan de l'écoquartier de Bonne à Grenoble. Le choix de cette étude de cas s'expliquait par le fait qu'il s'agissait d'un des premiers écoquartiers mis en place en France et que la vidéo traitait de cet écoquartier. Ce plan permettait de faire apparaître l'ensemble des éléments présents dans un écoquartier. Il insistait sur la mixité sociale avec la présence de résidences pour étudiants, de logements... Il permettait également de montrer la présence de nombreux espaces verts ainsi que la présence d'espaces commerciaux. Tout ceci se trouvant à proximité des habitations et ayant pour but de limiter les déplacements. Le deuxième document était un article de presse datant de 2010 et tiré du journal *Télérama*. Ce texte soulignait les différentes limites d'un écoquartier. Enfin, le troisième document permettait de montrer les 5 piliers d'un écoquartier. A travers ces textes, les élèves étaient invités à répondre à trois points précis : ce que l'on trouvait dans un écoquartier (espaces commerciaux, espaces de loisirs, espaces verts, logements), les bienfaits des écoquartiers (logements qui se veulent économes en énergie, beaucoup d'espaces verts, une réduction des déchets, des déplacements à pied, à vélo en privilégiant les transports en commun pour limiter la pollution) et les limites des écoquartiers (peu de parkings pour les voitures, les habitants ne s'approprient pas forcément les espaces verts, peu de mixité sociale). Finalement, autour d'un débat et suite aux différentes activités, nous avons mis en place avec les élèves un débat autour de la question suivante : « Habiterais-tu dans un écoquartier ? Pourquoi ? Les élèves étaient invités à donner leur avis tout en proposant des arguments pour expliquer pourquoi ils aimeraient ou pas vivre dans un écoquartier.

A travers ce thème, les élèves ont alors pu à partir de leurs représentations initiales s'approprier des démarches de géographes (observations et descriptions, localisation, et explications). Ils ont en effet pu, après avoir émis un certain nombre d'hypothèses, comprendre les enjeux qui concernent la manière d'habiter et plus particulièrement la manière de mieux habiter. Ainsi, ce thème a permis aux élèves de se mobiliser en tant que futur citoyen pour prouver des méthodes permettant de mieux habiter.

Conclusion.

D'un point de vue épistémologique, la géographie comme science humaine et sociale s'est construite au fur et à mesure du temps. Elle a connu de nombreux changements puisqu'elle est passée d'une géographie purement physique à une géographie humaine, sociale et culturelle notamment suite à ce que l'on nommera par la suite, la « nouvelle géographie ». La géographie est une science qui est en constante évolution. Dans ce contexte, nous avons pu voir que les concepts clés en géographie sont amenés à changer. Dès lors, depuis une dizaine d'années, le concept d'habiter mis au goût du jour notamment par Olivier Lazzarotti a fait une percée fulgurante et trouve une place centrale dans les programmes de géographie que ce soit pour les élèves de cycle 3 mais aussi pour les élèves de cycle 4. Le concept d'habiter est alors progressivement travaillé au cours de la scolarité des élèves.

Du thème 1, « Découvrir les lieux où j'habite » proposé en CM1 au thème 3, « Mieux habiter » proposé en CM2, les élèves construisent donc progressivement le concept d'habiter. Ainsi, la séquence que j'ai proposé aux élèves a permis aux élèves de réinvestir un ensemble de pratiques propres au concept d'habiter (mobilités, habitats...) et a permis d'apporter des pistes de réflexions aux élèves qui ont ainsi pu s'interroger sur les différentes manières de mieux pratiquer les lieux en prenant en compte le respect de l'environnement. Cette séquence a donc permis de contribuer au parcours citoyen des élèves. En effet, elle a donné quelques pistes de réflexions pour favoriser une conscience écocitoyenne.

Néanmoins, il est à noter que certaines pistes auraient pu être abordées en rapport avec ce thème. En effet, il aurait pu être envisageable de croiser cette discipline avec l'Histoire des arts. Nous aurions dès lors pu demander aux élèves de construire une maquette de leur quartier idéal en utilisant des matériaux spécifiques présents dans les déchets (plastique, carton...). Ces matériaux de récupération auraient pu permettre de faire le lien avec le recyclage, thématique abordée lors de cette séquence.

BIBLIOGRAPHIE.

- Audigier, F. (1999). Les représentations de la géographie dans l'enseignement primaire en France. Habitat commun, voisinage et distances. *Cahiers de géographie du Québec*, 43(120), 395. <https://doi.org/10.7202/022846ar>
- Bataillon, C. (2000). Nouvelle édition de La Région, espace vécu d'Armand Frémont. *Frémont A. (1999). La Région, espace vécu. Paris: Champs-Flammarion*, 284-284. Consulté à l'adresse Persée <http://www.persee.fr>.
- Baud, P., Bourgeat, S., & Bras, C. (2013). *Dictionnaire de géographie*. Paris: Hatier.
- Beucher, S., & Reghezza-Zitt, M. (2017). *La géographie: pourquoi? comment?*
- Biaggi, C. (2015). Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire? *Annales de géographie*, 704(4), 452. <https://doi.org/10.3917/ag.704.0452>
- Clerc, P., & Deprest, F. (Éd.). (2012). *Géographies: épistémologie et histoire des savoirs sur l'espace*. Paris: CNED-SEDES.
- Jégou, A. (2007). Les géographes français face au développement durable. *L'Information géographique*, 71(3), 6. <https://doi.org/10.3917/lig.713.0006>
- Lazzarotti, O. (2006). *Habiter: la condition géographique*. Paris: Belin.
- Lazzarotti, O. (2013). Notion à la une: habiter — Géoconfluences. *Géoconfluences*. Consulté à l'adresse <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/habiter>
- Lazzarotti, O. (2014). Habiter le monde. *La documentation française*, (n° 8100).
- Le Roux, A. (2005). *Didactique de la géographie* (3. éd). Caen: Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Basse-Normandie [u.a.].

- Lussault, M. (2007). 2. Habiter, du lieu au monde. Réflexions géographiques sur l'habitat humain. Dans : Thierry Paquot éd., *Habiter, le propre de l'humain: Villes, territoire et philosophie* (pp. 35-52). Paris: La Découverte.
- Mérenne-Schoumaker, B. (2012). *Didactique de la géographie: organiser les apprentissages*. Consulté à l'adresse <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=1491740>
- Michaux, M. (2001). *Géographie: Cycle 3*. Paris: Bordas.
- Pailhé, J. (2003). Références marxistes, empreintes marxiennes, géographie française. *Géocarrefour*, 78(1), 55-60. <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.102>
- Scheibling, J., & Borne, D. (2015). *Qu'est-ce que la géographie?* Paris: Hachette.
- Stock, M. (2004). L'habiter comme pratique des lieux géographiques. <https://www.espacestemp.net/>. Consulté à l'adresse <https://www.espacestemp.net/articles/habiter-comme-pratique-des-lieux-geographiques/#reference>
- Vidal de la Blache, P. (1913). Des caractères distinctifs de la géographie. *Annales de Géographie*, 22(124), 289-299. <https://doi.org/10.3406/geo.1913.8245>

SOURCES INTERNET

- Site géoconfluences, consulté le 6 février 2019.
URL : http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/flux?fbclid=IwAR1yviQYbAI2_PTM-ngp6dXsTi3Wbn7dI63YIyaenx1rYFILXX_tZ25YifE
- Site HyperGéo, cinsulte le 13 mars 2019
URL : <http://www.hypergeo.eu/spip.php?article537&fbclid=IwAR3hjtI37cUBprLE2Q8Fgnn5-6lqYqKHSTlcdQo9nQx8SfebeAfq0kU7UDA#>

TEXTES OFFICIELS

- MENESR, *Bulletin Officiel, hors-série n°11 du 26 novembre 2015, cycle 3*
https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708
- EDUSCOL, (2016). *Thème1: "Découvrir les lieux où j'habite"*, (en ligne). Consulté le 25 janvier 2019
URL: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Geographie/74/4/RA16_C3_HIGE_GEO_CM1_Th1_Decouvrir_lieu_ou_j-habite_616744.pdf
- EDUSCOL, (2016). *Thème 3: "Mieux habiter"*, (en ligne). Consulté le 25 janvier 2019
URL: https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Geographie/75/4/RA16_C3_HIGE_GEO_CM2_Th3_Mieux_habiter_616754.pdf

TABLE DES ILLUSTRATIONS

- Schéma : « La fleur du développement durable » d'Anne Jegou. (p. 15)
- Séquence pédagogique proposée portant sur le thème 3 : « Mieux habiter ». (p. 20-21)
- Photographies présentées aux élèves au cours de la séance 1. (p. 24 ; 26)
- Exemple de définition de la nature donnée par un élève de CM2. (p. 25)
- Tableau présentant les différents espaces verts dans la ville du Mans. (p. 27)
- Carte mentale réalisée avec les élèves à la fin de la séance 2 portant sur la « nature » en ville. (p. 28)
- Exemple de trace d'un élève pour l'activité proposée en séance 4. (p. 30)
- Deux exemples de production d'élèves (CM1-CM2) sur la réalisation d'un schéma du quartier de leur école. (p. 30)

ANNEXES

Annexe n°1 : Évaluation de fin de séquence

Prénoms : _____ date : _____	
Niveau, CM1- CM2	Géographie, Évaluation, Thème, Mieux habiter,
Compétences visées.	Notes
- Comprendre comment mieux habiter.	
- Identifier un document et savoir pourquoi il doit être identifié.	
- S'approprier un lexique géographie approprié.	
- Extraire des informations pertinentes pour répondre à des questions.	
I. La place de la nature en ville.	
	
1. Cite deux types de nature en ville en t'aidant des documents.	

2. En quelques lignes, explique pourquoi la nature est présente en ville.	

II. Les déchets.



1. Quelle est la nature de ce document ?

2. À quoi sert ce document ?

3. Quelles sont les personnes qui font ces documents et à qui ils distribuent ces documents ?

4. Complète le schéma suivant :



1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

5. A quoi sert le recyclage ?

III. Les écoquartiers.

1. Définis ce qu'est un écoquartier.

2. Cite au moins trois intérêts de vivre dans un écoquartier.

4ème de couverture

Résumé

Le concept d'habiter occupe une place centrale en Géographie depuis ces dernières années. De fait, il est intéressant d'interroger la place de ce concept dans les programmes de géographie en cycle 3.

Tout au long du cycle 3, les élèves sont amenés à construire progressivement ce concept. Ainsi, le thème 1 de géographie intitulé : « Découvrir les lieux où j'habite » sert d'introduction au concept d'habiter en incitant les élèves à interroger leur espace proche. Dans ce mémoire, il s'agira de porter notre attention sur les manières de mieux habiter par le biais de la mise en place d'une séquence pédagogique portant sur le thème 3 du programme dédié aux CM2 intitulé : « Mieux habiter ». A partir des activités proposées dans cette séquence, les élèves seront amenés à questionner les différentes manières d'habiter et à envisager des solutions permettant d'habiter tout en s'inscrivant dans une démarche écocitoyenne.

Mots-clés : Concept d'habiter, cycle 3, géographier, écocitoyenneté.

Résumé (en anglais)

The concept of living occupies a central place in Geography. In fact, it is interesting to ask the place of this concept in geography and its place in elementary school.

Throughout last years of elementary school, students will gradually build this concept. So, the theme 1 of geography which is named : « Discovering where I live » is an introduction to the concept of living. In this thesis, we will focus on the ways to live better. We propose a pedagogical sequence on the theme 3 of the programs dedicated to CM2: « Better living ». From the activities proposed in this sequence, students will have search et define different ways of living and to envisage solutions allowing to live while being part of an eco-citizen approach.

Key words : concept of living, geography, elementary school, eco-citizen